



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Kollegial utveckling

av förskollärares arbete på gården
– från omedvetet till medvetet arbets sätt

Anna Vento

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: PDGX61
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2015
Handledare: Caroline Berggren, Susanne Dodillet & Anette Olin
Examinator: Michael Hansen
Rapport nr: VT15 IPS PDGX61:14

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: PDGX61
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2015
Handledare: Caroline Berggren, Susanne Dodillet & Anette Olin
Examinator: Michael Hansen
Rapport nr: VT15 IPS PDGX61:14
Nyckelord: förskolegård, läroplan, aktionsforskning

Syfte:

Det aktionsforskningsprojekt som ligger till grund för uppsatsen syftar till att utveckla och förbättra kvalitén på utevistelsen både för barn och för pedagoger. Målet är att öka förskolepersonalens vilja och möjlighet att engagera sig i barnens lek och lärande utomhus genom kollegiala samtal om utevistelsen på förskolans gård. Uppsatsens syfte är att beskriva detta projekt.

Teori:

Förskolor utnyttjar inte de möjligheter till lärande som gården erbjuder. Den slutsats som dras i en rapport från Skolinspektionen är att många förskolor behöver arbeta mer medvetet med att utforma och utveckla den fysiska miljön och ta mer hänsyn till olika barngruppers behov. Utbildningen i förskolan ska erbjuda en trygg, öppen, innehållsrik och inbjudande miljö, som också utmanar, inspirerar och lockar till lek och aktivitet står det i förskolans läroplan. Den pedagogiska miljön skall ses som en aktiv part i det pedagogiska arbetet vilket alltså inte verkar vara fallet på flertalet förskolor. Samspelet mellan barn och personal påverkas av miljöns utformning som också sätter ramar för arbetet i förskolan och för möjligheten för pedagogerna att delta i barnens lek.

Metod:

Aktionsforskning har ett demokratiskt förhållningssätt som utgångspunkt, tanken är att alla som deltar ska respektera varandra och att kritiska samtal ska föras i en konstruktiv anda. Avsikten är också att dessa samtal ska leda till försök att förändra praktiken och att deltagarna ska vara aktiva i utvecklingen av verksamheten. Genom att observera och föra loggbok har utevistelsen dokumenterats och diskuterats för att därefter kunna förändras.

Resultat:

Uppsatsen beskriver hur en grupp pedagoger gemensamt identifierat hinder och hur möjligheterna för pedagogerna att aktivt delta i barnens lek på gården har ökat genom att svårigheter och hinder undanröjts. Genom diskussion och reflektion har medvetenheten ökat om betydelsen av pedagogernas förhållningssätt och miljöns utformning för barns lärande och trivsel. Till följd av detta har utevistelsen utvecklats och förbättrats för både barn och pedagoger.

Innehållsförteckning

Introduktion.....	3
Vetenskapligt problem.....	3
Syfte	4
Frågeställningar	4
Referensram.....	4
Pedagogisk miljö ute.....	4
Kommunikation	5
Demokrati och inflytande	5
Pedagogens roll.....	6
Aktionsforskningsteori.....	6
Metod.....	8
Metodval	8
Genomförande	8
Reliabilitet.....	9
Validitet	10
Generaliserbarhet	10
Etiska överväganden	10
Resultat.....	11
Hur är utevistelsen idag?.....	11
Hur kan vårt arbete förbättras?	12
Vilka förändringsprocesser och vilket lärande visar sig?	12
Hur går vi vidare?	14
Diskussion	15
Resultatdiskussion	15
Omedvetenheten.....	15
Överblickbarheten	15
Fri lek-filosofin	16
Metoddiskussion	16
Fortsatt forskning.....	17
Slutsatser	17
Litteraturlista	18

Introduktion

Förskolan ”... ska vara rolig, trygg och lärorik...” står det i läroplanen (Skolverket, 2010, sid. 5). Det gäller även när verksamheten bedrivs utomhus på förskolans gård. Blir det inte problematiskt både med tryggheten och med lärandet om pedagogerna inte inser att de är viktiga för barnen också i denna miljö? Om de i stället tar ett steg tillbaka och låter barnen klara sig själva? Troligtvis blir det svårare att ha roligt också.

På min arbetsplats har vi haft pedagogiska diskussioner på temat utevistelse. Vi valde detta ämne eftersom vi, främst under inskolningsperioden, såg att det var många barn som var ledsna ute på gården utan att någon vuxen ingrep. Det kändes oprofessionellt att låta nya barn uppleva att de blev lämnade ensamma på en stor förskolegård med nästan hundra andra barn. Även när pedagogerna fanns i barnens närhet var de inte engagerade i barnen. Jag upplevde det som att de vuxna tog en paus från barnen under utevistelsen och inte orkade eller ville engagera sig i barnens lek. Under våra diskussioner har det kommit fram att vi har olika syn på vad vi pedagoger ska göra när barnen är ute. Vi har olika arbetssätt ute på gården och olika tankar om varför vi ska gå ut varje dag. Vår specialpedagog har uttryckt att gården är en katastrof för barnen med alla relationer. Detta sa hon efter att ha observerat barn ute på gården vid några tillfällen i höstas. Vi håller med om att det kan vara svårt att förhålla sig till så många barn och vuxna samtidigt och att det blir en helt annan situation än den barnen har inomhus där de umgås med betydligt färre barn och vuxna.

Jag initierade och ledde de pedagogiska diskussionerna där alla hade möjlighet att delta i mindre grupp. Vi fick frågor att utgå ifrån av vår specialpedagog och jag fick stöd av rektor att driva denna fråga. Tanken är att vi ska få ett gemensamt förhållningssätt ute på gården som vi delar, förskolan har sex avdelningar, och skriva en målsättning för barnens utevistelse. Målet måste ju vara att alla barn ska ha roligt ute på gården och bli sedda i den utsträckning de vill och behöver det. När vi hade genomfört diskussionerna såg jag att vi har lång väg kvar att gå. Vi har pedagoger som menar att det inte är deras jobb att leka med barnen och andra som menar att barnen behöver få vara fria från vuxenstyrning. Några har uttryckt att barnen bara är gnälliga och gråter vad de än gör och låter därför bli att försöka längre. Jag fick en kommentar när jag försökte få en liten flicka i sandlådan att sluta gråta genom att prata med henne, erbjuda henne spadar och baka några kakor, pedagogen sa då ungefär: - ”Hon bara gråter hela tiden, hon har det jobbigt hemma” och gick därifrån. Hur tänker hon egentligen då undrar jag?

Vetenskapligt problem

Sedan förskolan fick sin första läroplan 1998 har pedagoger på förskolorna fått mycket kompetensutveckling kring innehållet i den. Föreläsningar, arbetsplatsträffar, fokusgrupper med mera har lett till att läroplanen är väl känd av förskollärare och barnskötare. Mål och riktlinjer, förhållningssätt och värderingar diskuteras ständigt utifrån olika perspektiv och dokumenteras och utvärderas av arbetslagen.

Pedagogerna vet hur de vill arbeta och vad som förväntas av dem men ute på gården råder andra sätt att förhålla sig till barn och till barns lärande – hur kommer det sig?

Syfte

Det aktionsforskningsprojekt som ligger till grund för uppsatsen syftar till att utveckla och förbättra kvalitén på utevistelsen både för barn och för pedagoger. Syftet med uppsatsen är att redogöra för verksamhetens utveckling under och efter projektet.

Frågeställningar

- Hur är utevistelsen idag?
- Hur kan vårt arbete förbättras?
- Vilka förändringsprocesser och vilket lärande visar sig?
- Hur går vi vidare?

Referensram

Skolverket (2005) skriver angående personalens förhållningssätt att det är viktigt att de:

- ”... fortlöpande diskuterar och reflekterar över sin egen betydelse som förebild och hur man genom sitt förhållningssätt och agerande i vardagliga situationer påverkar barns fostran, utveckling och lärande samt deras värderingar
- fortlöpande praktiserar och omprövar sitt förhållningssätt till barn och vuxna med utgångspunkt i läroplanen och dess intentioner (sid. 25).”

I de allmänna råden konstateras att forskning visar att det som i hög grad påverkar förskolans kvalitet är pedagogernas förhållningssätt och att det krävs regelbundna diskussioner kring barnsyn och kunskapssyn. Detta vill jag med hjälp av projektet vinkla till att handla om verksamheten ute på gården, ett område som inte fått så mycket uppmärksamhet tidigare.

Pedagogisk miljö ute

I samma publikation skrivs om lokaler och miljö och att de förutom att vara trygga, säkra och hälsosamma också ska vara utformade för att stödja barns utveckling och lärande, både enskilda barn och gruppvis. Både inne och ute ska miljöns utformning möjliggöra för pedagogerna att ha uppsikt över barnen. Detta ska följas upp och utvärderas regelbundet (Skolverket, 2005). Det har visat sig i en avhandling gjord vid Malmö högskola att just möjligheten att ha uppsikt över barnen är en viktig aspekt när det handlar om samspelet med barnen. När pedagogerna har hittat en strategisk plats att sitta på, där det räcker med att de höjer blicken, skapas helt andra möjligheter till samspel med barnen (Berkhuizen, 2014). Då kan pedagogerna se till att barn inte skadar sig samtidigt som de kan medverka till utveckling och lärande genom att samspelet kan fortgå en längre period utan avbrott. Dessa platser har identifierats genom observationer av aktiviteten på tre olika gårdar och med särskilt fokus på var samspel mellan barn och vuxna sker och vilken kvalitet dessa samspel innehar.

I en rapport från Skolinspektionen (2012) konstateras att ”många förskolegårdar är förvånansvärt tråkiga och oinspirerande ur en lärandesynpunkt” (s.27), detta trots att utevistelsen fortfarande är en självklar del av förskolornas vardag. Rapporten konstaterar vidare att förskolorna inte utnyttjar de möjligheter till lärande som gården erbjuder. Den slutsats som dras i rapporten är att många förskolor behöver arbeta mer medvetet med att

utforma och utveckla den fysiska miljön och ta mer hänsyn till olika barngruppers behov. Utbildningen i förskolan ska enligt läroplanen (Skolverket, 2010) erbjuda en trygg, öppen, innehållsrik och inbjudande miljö, som också utmanar, inspirerar och lockar till lek och aktivitet. Skolverket (2005) skriver att ”den pedagogiska miljön skall ses som en aktiv part i det pedagogiska arbetet” (sid. 20) vilket alltså inte verkar vara fallet på flertalet förskolor. Samspelet mellan barn och personal påverkas av miljöns utformning som sätter ramar för arbetet i förskolan och för möjligheten för pedagogerna att delta i barnens lek.

Kommunikation

En annan aspekt av verksamheten som studerats på de olika förskolorna var kommunikationen. Där nämns utevistelsen på en avdelning som ett sammanhang där de vuxna kommunicerade i lägre grad med barnen. Så här beskrivs leken ute på gården i boken:

Under utevistelsen, som pågår under en timme, observeras få situationer där pedagogerna samspekar med barnen. De vuxna går runt, räknar barn, samtalar med varandra och rycker in då barnen är i konflikt. Vid flera tillfällen finns vuxna i närheten av barnen, men de tycks varken se eller höra vad som pågår bland barnen. Barnen hamnar flera gånger i konflikt, någon får sand på sig och något barn går lite planlöst omkring. Pedagogerna kan tillfälligtvis gripa in, erbjuda en lek eller en leksak och vara med barnet en kort stund, för att sedan fästa uppmärksamheten på någon kollega (Johansson, 2011, sid. 151).

Som möjliga förklaringar anges att pedagogerna kanske inte uppfattar att det finns tillfälle för dem att samspeka med barnen eller att de är av den uppfattningen att barnen inte ska störas av vuxna när de leker. Att pedagoger ibland i stressade situationer som påklädning och blöjbyte undviker att samtala med barn kan bero på att de inte hinner (Johansson, 2011).

Demokrati och inflytande

Karin Engdahl (2014) har studerat barn och pedagoger på tre olika förskolor. Hennes fokus har varit på barnens delaktighet och inflytande på gården. Engdahl uppmärksammar att det trots en bra kvalitet på verksamheterna utomhus förekommer att barn exkluderas och inte får samma möjlighet till delaktighet som övriga barn. De barn som exkluderades fick inte heller samma möjlighet till inflytande. Engdahl sätter detta i ett större perspektiv och ställer sig frågan: ”Vad betyder det på sikt för ett demokratiskt samhällssystem om ett enskilt barn redan i tidig ålder förvägras möjligheten till delaktighet och hur kan det påverka barnets syn på inflytande?” (sid. 163). Detta blir också intressant att fundera över i relation till olika sätt att som vuxen förhålla sig till barn och till deras aktivitet ute på gården som är i fokus i denna uppsats.

Johansson (2011) redovisar en studie av verksamheten på ett antal förskolor där den pedagogiska atmosfären är en av de faktorer som studerats. Atmosfären delas in i samspelande, instabil och kontrollerande atmosfär. Den samspelande karaktäriseras av öppenhet och värme och är tillåtande. På de avdelningar som präglas av den samspelande atmosfären är pedagogerna närvarande och intresserade av vad barnen är upptagna med. Den instabila atmosfären kännetecknas av vänlig distans och tillkämpat lugn medan den kontrollerande präglas av ordning, behärskning och maktkamp.

Pedagogens roll

I Engdahls avhandling (2014) diskuteras också pedagogrollen i utemiljön och här stämmer hennes iakttagelser väl överens med det som Johansson (2011) beskriver:

Pedagogerna rör sig hela tiden över förskolegården men stannar till i olika möten med barn. I likhet med övriga förskolor så är de yngsta barnens specifika behov av fysisk omsorg märkbart och pedagogerna som arbetar med de allra yngsta har fullt upp under utevistelsen, för att tillgodose alla barns olika behov (sid. 139).

Forskning från Australien (Davies, 1997) konstaterar att trots att förskollärare vet att de har en viktig roll i barns lek och att deras interaktion i leken kan leda till positiv utveckling för barnen väljer de en mer tillbakadragen roll i utomhusleken. I studien har förskollärare intervjuats och observerats på gården och resultatet visar att de agerar utefter sin övertygelse om att barn bör få frihet att själva välja lek och att engagera sig i leken utan inblandning från lärarna. De ser på sin roll som den som erbjuder och tillhandahåller en miljö som inbjuder till lek och ingriper bara när något är farligt eller olämpligt. Av den tid som observerats på gården var lärare involverade i barns lek knappt två procent av tiden, de var engagerade genom att ställa frågor och hjälpa barnen att utveckla leken mindre än två procent och den tid de sa något till eller pratade med något barn låg på drygt fyra procent. Davies föreslår flera möjliga sätt att förstå resultatet på. Det är möjligt att lärarna ser på uteleken som mindre viktig ur utvecklingssynpunkt än leken inomhus och att det kan finnas hinder i miljön som försvårar organisationen av aktiviteter för lärarna eftersom de inte har så stort inflytande över hur den utformats. De delar också gård med andra lärare och deras barngrupper och det påverkar också deras möjligheter att använda utrymmet. Att det kan upplevas som stressigt att arbeta på förskola kan också vara en faktor som kan leda till att lärarna använder tiden utomhus som en chans till avkoppling medan barnen leker fritt.

Det finns också en mer positiv aspekt av lärarnas tillbakadragna roll och det är att tiden förblir barnens att förfoga över. Om lärarna blir alltför entusiastiska över utomhusmiljöns potentiella lärandemöjligheter finns det en risk att de tar över och gör tiden på gården till ytterligare en lärarledd aktivitet med fokus på lärande (Davies, 1997).

Begreppet fri lek som används i förskolan myntades av Fröbel och betraktas av en del pedagoger som lek fri från vuxna (Engdahl & Ärlemalm-Hagsér, 2015). Argumentet är att vuxna inte alltid ska leda och att barnen behöver lära sig att leka och lösa konflikter själva. Fri lek är ofta det som skrivs som beskrivning av uteleken i planeringskalendern på förskolan. För de vuxna kan det innebära en möjlighet att dra sig tillbaka lite, prata med kollegor och kanske dricka en kopp kaffe. En annan förklaring till att det är fri lek som står på schemat när barnen är på gården kan vara att förskolan närmar sig skolans tradition med de ökade krav på lärande som ställs på förskolan och att detta lärande organiseras i lektioner och att utevistelsen som en följd av detta alltmer börjar likna skolans raster (Engdahl & Ärlemalm-Hagsér, 2015).

Aktionsforskningsteori

Som ett resultat av ett allt mer decentraliserat styrsystemet uppkom en rad nya begrepp med koppling till förskola och skola på 1990-talet (Rönnerman, 2012). Det var begrepp som livslångt lärande, lärande organisationer, reflekterande praktiker, forskande lärare och som visade på en förändrad syn på lärande. Detta ställde högre krav på att det skulle bedrivas utvecklingsarbete ute i verksamheterna. Lärandet var inte längre bara något som skedde på

lärarutbildningen utan det förväntades även ske på förskolor och skolor av yrkesverksamma pedagoger. Ett sätt denna fortbildning kan genomföras på är genom aktionsforskning.

Aktionsforskning beskrivs på Utbildningsvetenskapliga fakultetens sida på Göteborgs universitets hemsida som en metod för att förstå och kunna förändra sin verksamhet genom att observera och diskutera sin egen praktik tillsammans med sina kollegor. Kollegiet, som kan bestå av hela arbetslag eller representanter från flera arbetslag, träffas kontinuerligt för att diskutera det förändringsarbete som de valt att fokusera på. Det är på dessa träffar, som utgår ifrån deltagarnas loggboksanteckningar och bygger på att alla bidrar med sina reflektioner, som pedagogerna tillsammans får syn på sin vardag och kan arbeta för att utveckla den. Aktionsforskning handlar om att se relationen mellan handlandet och tänkandet i verksamheten.

Om aktionsforskning skriver Karin Rönnerman (2012):

Centrala moment blir att som praktiker ställa frågor till praktiken, iscensätta en handling, följa processen och reflektera över vad som sker. Det blir alltså en relation mellan å ena sidan handlandet och å andra sidan förståelsen av vad som sker. Genom denna relation blir praktikern delaktig i vad som sker och kan därmed åstadkomma en bättre grund att agera utifrån (sid. 21).

För att veta vilka handlingar som ska iscensättas behöver personalen först ta reda på hur det ser ut i den aktuella verksamheten, förskolan i det här fallet, och i den aktuella situationen, uteleken på gården, för att sedan bestämma vilka handlingar som ska prövas. Då ingen praktik är den andre lik kan aktionen inte utgå från generella föreställningar om vilka problem som kan finnas utan först måste de områden som behöver utvecklas identifieras (Rönnerman, 2012).

Aktionsforskning handlar enligt Carr och Kemmis (1986) om att förbättra praktiken, att förbättra förståelsen av praktiken och att förbättra förståelsen av de sammanhang som praktiken är en del av:

Action research is simply a form of self-reflective enquiry undertaken by participants in social situations in order to improve the rationality and justice of their own practices, their understanding of these practices, and the situations in which the practices are carried out (p. 162).

Carr och Kemmis menar att lärarna själva är de som bäst kan genomföra förändringar i sin egen praktik. Att det kommer forskare utifrån som säger hur arbetet ska bedrivas leder inte automatiskt till en förbättring.

Handal och Lauvås (2001) skriver om handledning som en process där människor "... möts för att ifrågasätta, analysera, uppleva, bedöma och experimentera /.../ i syfte att handla mer insiktsfullt..." (sid. 49) nästa gång personen är i samma eller liknande situation. Målet är alltså att pedagogen ska bli medveten om sitt agerande med hjälp av läraren/handledaren för att därefter kunna förändra det. Genom att hålla i våra projektträffar fungerar jag som en handledare och ger därigenom deltagarna möjlighet att få syn på och förändra sitt eget agerande och påverka de förhållanden som avgör hur utvistelsen blir för barn och vuxna.

Metod

Metodval

Aktionsforskning har ett demokratiskt förhållningssätt som utgångspunkt, tanken är att alla som deltar ska respektera varandra och att alla ska ”ingå i samtal som präglas av en kritisk konstruktiv anda” (Wennergren, 2003, sid. 57). Avsikten är också att dessa samtal ska leda till försök att förändra praktiken och att deltagarna ska vara aktiva i utvecklingen av verksamheten. Dessa intentioner tilltalade mig och ledde till valet av aktionsforskning som metod.

Genomförande

Vi har genomfört ett aktionsforskningsprojekt på förskolan där jag arbetar och genom diskussioner och reflektioner med kollegor försökt besvara frågeställningarna och få till stånd en ökad medvetenhet kring ämnet. Projektet startade i mars 2009 och avslutades vid vårterminens slut. Vi träffades varannan eller var tredje vecka och diskuterade, läste litteratur och observerade däremellan oss själva och varandra när vi var ute på gården med barnen. Alla uppmanades att föra loggbok för att skriva ner sina reflektioner och ta med sig till våra träffar. En del av dessa anteckningar lyftes av deltagarna och diskuterades under våra träffar.

Projektet har genomförts på en förskola med cirka hundra barn och tjugo pedagoger. Det var frivilligt att delta och både barnskötare och förskollärare var välkomna att vara med. Fem förskollärare och en barnskötare anmälde att de ville delta, fyra av de sex avdelningarna var representerade. Jag har fungerat som samtalsledare och tillsammans med deltagarna planerat våra träffar. Några dagar efter varje träff har deltagarna fått renskrivna anteckningar. Jag använde en diktafon under samtalens gång efter att alla deltagare gett sitt tillstånd.

Utgångspunkten för projektet var att vi observerat situationer som vi inte var helt nöjda med när det gällde hur verksamheten ute på gården fungerade för barnen. Under höstterminen var många barn ledsna och personalen stressad, detta gällde främst avdelningar med små barn där många var nyinskolade. En annan iakttagelse var att barn i behov av någon form av extra stöd inte fick det i tillräckligt hög omfattning. Andra barn upplevdes som oinspirerade och verkade inte trivas ute. Vad personalen hade för tankar kring sina arbetsuppgifter under barnens vistelse på gården och hur de planerade sitt arbete för att kunna finnas med som stöd i barnens lek och lärande diskuterades på de pedagogiska diskussionerna vi hade under hösten. Skillnaderna i våra uppfattningar fanns med som en del i bakgrunden till varför just detta område blev intressant att fördjupa sig i.

De som ville erbjuds möjlighet att delta, vi träffades sen eftermiddag så att alla skulle kunna komma. På vår planeringsträff bokade vi tider som passade de allra flesta. Inför vår första träff hade jag planerat vad vi skulle börja diskutera utifrån våra tidigare observationer men det fanns också utrymme för deltagarna att styra riktningen mot det som intresserade dem. Utifrån de anteckningar jag gjorde och det inspelade materialet fick deltagarna en sammanfattning några dagar efter träffen och de gånger vi hade bestämt innehållet på nästa träff skrev jag det också. Vid flera tillfällen bestämde vi gemensamt vilka aktioner vi skulle utföra till nästa gång. Om vi inte hade bestämt något gemensamt hade jag ett förslag till discussionsämne som jag presenterade på efterföljande träff.

Vi träffades i personalrummet på förskolan. En fördel var att alla kunde se varandra när vi satt runt soffbordet och kunde delta på samma villkor. Med sig hade deltagarna sina loggböcker och anteckningar från tidigare träffar.

På våra träffar var diskussionerna livliga. Alla visade stort engagemang och var positiva till varandras förslag och idéer. Vi var mellan fyra och sju deltagare vid varje tillfälle och alla gångerna upplevde jag att diskussionen flöt på och att alla kom till tals utan att jag behövde styra. Jag ledde diskussionerna genom att inleda och ibland formulera, muntligt eller skriftligt, det vi pratat om för att vi skulle vara eniga om riktningen på vårt fortsatta arbete och för att sammanfatta vad vi sagt.

Enligt Handal och Lauvås (2000) finns det några grundläggande principer som är avgörande för kvalitén för handledning och som också har betydelse för de konkreta aktioner som kan komma att utföras. Bland annat är det viktigt att förväntningarna på rollerna lyfts och förtydligas. Jag tror att mitt arbete som utvecklingspedagog på förskolan gjorde att deltagarna hade en viss tidigare erfarenhet av att se mig i en liknande roll och därför hade en uppfattning om hur våra träffar skulle kunna bli. Att jag som pedagog alltid har varit aktiv och interagerat med barnen i deras lek ute på gården tror jag ledde till att min roll som handledare och utvecklare av verksamheten inom just detta område fick större trovärdighet. En svårighet för handledaren kan vara att inte överföra sina egen praktiska teori till deltagarna eftersom målet är att handledningsprocessen ska leda till att de ska få syn på och formulera sin egen teori (Handal & Lauvås, 2000). Jag upplevde inte att detta var ett problem, dels för att alla som deltog var trygga med mig och med varandra och hade ett genuint intresse av att utveckla och av att utvecklas, dels för att jag var nog med att inte värdera andras agerande och uttalanden. Målet var ju att utifrån goda exempel förbättra för alla barn och pedagoger och det var där vi hade vårt fokus.

Vi har engagerat resten av pedagogerna på förskolan på arbetsplatsträffar och studiedagar och genom att göra vissa förändringar i miljön på gården. De beslut vi har tagit har först lyfts till diskussion på hela förskolan bland annat på våra veckomöten.

Barnen finns med genom intervjuer där vi har frågat dem vad de tycker om utevistelsen. Vi var intresserade av att undersöka hur de upplevde tiden ute på gården och se hur det stämde överens med vår bild. När vi pratade om hur det gått med barnintervjuerna visade det sig att det hade varit svårt för många av barnen att svara på frågorna, de berättade istället vad de hade lekt idag. En del av barnen var för små och svarade inte alls. Vi bestämde att vi skulle använda oss av de bilder som en avdelning använder (tecken som stöd-bilder) och försöka igen för att med hjälp av dessa underlätta för barnen att berätta. Det visade sig att det fungerade bättre. En deltagare provade att samtala med barnen utifrån bilderna innan de gick ut och resultatet blev att barnen kunde påverka sin utelek i högre grad eftersom pedagogen visste vad de ville göra och kunde hjälpa dem.

Reliabilitet

Urvalsgruppen är liten och dessutom frivillig och det påverkar naturligtvis reliabilitet. Att studien är kort, ett par månader, och tiden på året (våren) kan också ha betydelse för resultatet. Studiens reliabilitet påverkas av att jag har tolkat tidigare forskning utifrån min egen förförståelse och av min erfarenhet av arbete på förskolor i allmänhet och på denna förskola i synnerhet. Det är inte troligt att studien skulle utvecklats på samma sätt eller med samma resultat om någon annan genomfört den. Jag har försökt att argumentera för min tolkning och

vara öppen med att det är möjligt att dra andra slutsatser än de jag gör (Ekengren & Hinnfors, 2012). Projektets avsikt var att öka engagemanget hos pedagogerna och det hängde ihop med det demokratiska tillvägagångssättet i aktionsforskning och resulterade i större medvetenhet som kan ses som ett rimligt och relevant kunskapsstillskott.

Validitet

Mycket i studien bygger på av deltagarna upplevda och tolkade situationer som ju måste vara subjektiva och som påverkas av olika händelser och av relationerna mellan deltagarna. De diskussioner vi haft har spelats in och sedan transkriberats för att alla deltagarnas utsagor ska vara korrekt återgivna. Dessa har delats ut för att deltagarna ska kunna påpeka eventuella missförstånd eller felaktigheter i tolkningen av deras uttalanden. Ohlsson (2002) skriver att "ett av de kunskapssteoretiska problem som förknippas med aktionsforskning har att göra med kunskapens giltighet" (sid. 95) och att den kunskap som skapas bara gäller här och nu. Det som lyfts är specifika och subjektiva kvaliteter medan begrepp och teorier får en mindre betydande roll. Men genom att dela tankar och upplevelser kan deltagarna tillsammans skapa en intersubjektiv förståelse och på ett praktiskt pedagogiskt plan skapa förståelse av den aktuella praktiken (Ohlsson, 2002).

Generaliserbarhet

Resultatet kommer inte att vara generaliserbart men vissa likheter med andra förskolor kan komma att visa sig. Varje förskola har sin kultur men troligen har en stor andel förskolor en liknande situation ute på gården. Där möts pedagoger från olika avdelningar som passar på att pausa lite från aktiviteter med barnen och prata med kollegor. Enligt Wennergren (2007) är frågan om generaliserbarhet, eller yttre validitet, möjlig att värdera genom sådana beskrivningar av studien som gör det möjligt att dra slutsatser om resultatet är tillämpligt i andra verksamheter än den studerade. Detta har jag försökt åstadkomma genom att återge deltagarnas uttalanden utförligt och därmed ge läsaren förutsättningar att själv avgöra hur väl det resultat som framkommer i denna studie stämmer överens med situationen på andra förskolor.

Etiska överväganden

Projektet syftar till att utveckla och förbättra utevistelsen för barnen i första hand och för pedagogerna i andra hand och fokus kommer att ligga på att hitta positiva exempel på aktioner som leder till en sådan utveckling. Inga barn eller pedagoger kommer att nämnas vid namn. Jag kommer inte heller ange vilken deltagare som sagt vad för att undvika att de blir möjliga att identifiera. Deltagandet är frivilligt och det har gått att dra sig ur när som helst för den som ville. Planering och genomförande har diskuterats på våra träffar så att alla haft möjlighet att påverka utvecklingen och för att alla ska känna sig bekväma. Övrig personal har hållits uppdaterade och fått tillfälle att delta i diskussioner kring det som rör hela förskolan. Kritik riktas mot aktionsforskning som metod eftersom det kan vara svårt att se objektivt på sin egen praktik och kunna bortse från sina egna förgivettaganden samtidigt som det kan vara en förutsättning att vara bekant med praktiken eftersom kunskapen om de villkor som finns hjälper handledaren att förstå deltagarnas agerande och resonemang (Wennergren, 2007). Detta har jag varit medveten om och eftersträvat öppenhet gentemot andras perspektiv exempelvis kollegorna i våra diskussioner och i forskningen som jag läst.

Resultat

Hur är utevistelsen idag?

Utifrån våra diskussioner under projekttiden kom det fram att vi tycker att det är jobbigt att vara ute när alla avdelningar är ute samtidigt, mellan klockan 10 och 11, och att gården är ganska tom resten av dagen. En av pedagogerna som deltog i projektet säger ”när alla andra går in från gården då är det skönt” och syftar på den sista kvarten när många har börjat gå in för att äta lunch.

På en avdelning har personalen fått följande svar från sina barn under intervjuerna: Barn 1: ”Det är tråkigt när det är kallt och man är hungrig.” Barn 2: ”Det är tråkigt när det är mycket barn, det blir trångt och man kan inte göra något.” Barn 3: ”Det är tråkigt när fröken går in.” Flera av barnen uppgav att de tyckte att det var roligt när fröken var med och lekte och ytterligare barn på en annan avdelning uttryckte att de vill ”cykla och spela fotboll med fröken”. Vi konstaterar att det är svårt att komma igång och leka lekar med barnen, något som vi haft som ambition, eftersom det blir för många som vill vara med och leken lätt spårar ur.

En deltagare berättar att hon har skrivit i sin loggbok att när hon väl har börjat tänka på utevistelsen så är det svårt, ”det är plötsligt jobbigt att gå ut”. Praktiska hinder gör att hon har svårt att vara delaktig i barnens lek trots att hon vill, några barn går iväg och den andre pedagogen kanske är upptagen med något annat. ”Det är svårt att få ro när man hela tiden måste kolla” säger hon.

En annan deltagare har skrivit i sin loggbok att de medvetet försökt utnyttja hela gården och då känt att det är mycket lugnare på en del platser. Vid ett tillfälle gick de till den nedre delen av gården där det för det mesta är färre barn. När de sedan gick upp märkte de hur stökigt det var uppe runt gungorna där alla var. Detta var det flera som reflekterat över, det finns ett centrum där allt händer. Om pedagogerna kommer dit från några av de lugnare delarna känns det rörigt och det är en väldigt hög ljudnivå där. Så här beskriver deltagaren det: ”vi tog ju ner barnen en dag och sen när vi kom upp, det var så mycket ljud och så, där kan man ju inte vara... det ska ju inte vara hundra barn på samma ställe.”

På en avdelning turas personalen om att sitta ner med barnen t.ex. i sandlådan medan den andre har koll på övriga barn och hjälper till där det behövs. Detta gör de utan att ha diskuterat det innan. Det har bara blivit så, och de upplever att det fungerar väldigt bra. Det har blivit en naturlig fördelning av de arbetsuppgifter som pedagogerna har när barnen är ute på gården, en slags rollfördelning mellan en som finns tillgänglig för alla barn och en som mer aktivt och i längre perioder kan delta i barnens lek.

Efter att vi diskuterat uteleken på arbetsplatsträffen sa en av deltagarna på efterföljande träff att ”alla var jättepositiva” och syftade på personal som inte var med i projektet. Det höll de andra med om. Många av de som valt att inte vara med i projektet tyckte att de redan var medvetna om hur de tänkte kring uteleken och att de hade klart för sig vad de gjorde och därför inte var så intresserade av att styra upp den.

Vi läste igenom observationen av utevistelsen i (Johansson, 2011) och förfärades över situationen som beskrivs och över att vi upplever att det är likadant på vår gård. ”Snacka om att alla fördomar besannas, det fattas bara en kaffekopp och en cigg också” uttryckte en av deltagarna. En annan kände igen sig i konfliktlösningarna, att inte veta vad som hänt men ändå komma in och döma.

Hur kan vårt arbete förbättras?

På en projekträff pratade vi om förråden på gården, och att vi kanske kunde ställa upp dörrarna när vi är ute för att barnen själva ska kunna hämta saker där. För att underlätta skulle vi kunna ha cyklarna i ett av förråden och inte öppna det på de cykelfria dagarna, då blir det tydligt för barnen när de får cykla och inte. Två av oss som deltog i projektet hade städat i förråden ute på gården sedan förra träffen. Vi har fått positiv respons på vårt förslag att förråden ska vara upplåsta och dörrarna öppna när vi är ute på gården. Det verkar inspirerande för barnen och bra att leksakerna är tillgängliga tyckte en deltagare. Vi slänger det som är sönder i containern bestämmer vi och tar ut lite mer bestick och tallrikar eftersom barnen gillar att leka med det.

En deltagare hade använt en av de outnyttjade delarna av gården (en liten gräsplätt med en sandlåda som är avskild från resten av gården med ett staket) och hade en jättebra lek i sandlådan med barnen där. Barnen lekte först med henne i sandlådan för att sedan lämna henne och gå och leka lite längre bort eftersom de visste var hon satt. Så här berättade hon: ”Sen kom dom tillbaka: ’Ja, jag har henne där’, tänker dom. Dom behöver inte leta efter sin fröken”.

En annan deltagare sa att det är bra om vi bestämmer att en avdelning går iväg varje dag så att det blir lite färre barn på gården. Vi pratade lite om vilka dagar som passar och att barnen behöver få göra något meningsfullt även när de ska gå utanför gården. Basketkorgen är uppskattad och fungerar bra med många barn om en vuxen finns i närheten för att stötta barnen i turtagning och i att stanna kvar i leken. En deltagare menade att bara genom att som vuxen engagera sig i något så märker barnen det och vill delta.

En annan berättade om en episod när hon satt i sandlådan och bakade kakor och en pojke kom och sa ”Jag vill leka med dig”. När hon satt där såg hon också ett annat barn och fick se en helt annan sida av henne, en positiv sida. Flickan kändes trygg och lugn och lånade ut sin hink. Det var enkelt, inte planerat och de som ville kom och var med. Den slutsats vi drog av detta är att det inte behöver bli styrt bara för att vi är aktiva, som många drar likhetstecken mellan. Hon fortsatte: ”När man sitter så lyssnar man mer vad barnen säger... jag är mer fokuserad nu och ser vad som händer. Innan hade jag kanske inte lagt märke till flickan. Det känns tillfredsställande, man kan vara glad och nöjd när man går in.”

Två av deltagarna som arbetar på samma avdelning har haft en diskussion om pedagogernas olika roller utomhus i sitt arbetslag och två andra som också arbetar ihop tycker att det fungerar för dem. Även om den stund pedagogen är aktivt engagerad med barnen är kort ger den mycket, ”man kanske bara sitter en stund, en kvart, men då är det en jättebra kvart och sen kanske dom skingras”.

Vilka förändringsprocesser och vilket lärande visar sig?

Ett av argumenten mot att förrådsdörrarna ska vara öppna är att barnen kommer att ta fram alla leksaker som finns och att det kommer att bli jobbigt att städa när vi ska gå in. Deltagarna kom fram till att vi kan prata med barnen när vi ser att de tar fram massa saker och fråga vad de ska leka. Vi kan också be dem städa in det de inte längre behöver när de ska leka något nytt. ”Som vi gör inne” säger en deltagare. Ytterligare ett sätt att minska mängden leksaker som barnen tar fram är att använda sig av bilderna innan de går ut så att de har bestämt vad de ska leka och alltså själva kan begränsa mängden leksaker genom att bara välja det som de behöver i sin lek

En annan deltagare sa att vi får ge det lite tid, ”när barnen har vant sig vid att sakerna är tillgängliga hela tiden behöver de inte skynda sig och ta fram allting bara för att förrådet är öppet”. Det handlar om oss vuxna och vårt förhållningssätt menade en av deltagarna och en annan håller med och menar att det är viktigt att vi är med i leken och att vi då också kan städa tillsammans med barnen. En pedagog tyckte att det är perfekt att göra denna förändring nu (i april) och inte i augusti när många nya barn har börjat. ”Får vi det att fungera nu kommer de nya barnen att följa med.”

Genom att vi har börjat diskutera utevistelsen har vi fått igång positiva aktioner. ”Man ser att alla runt omkring sig har tänkt, det sprider sig” sa en av deltagarna. ”Jag tycker att man har blivit mer uppmärksam, mer medveten om hur man själv gör. Man blir mer uppmärksam på vad som händer runtomkring, hur andra agerar, man har hela tiden tänkt att det är viktigt men nu tänker man på hur mycket tid man är ute, hur man kan använda den” fortsatte hon.

Vi pratade lite om ifall vi pratar mer nu än tidigare med barnen om uteleken, ytterligare ett mål vi hade för projektet. Det gör vi naturligt på lunchen och har gjort tidigare också. Kanske pratar vi lite mer med barnen innan vi går ut än tidigare. En har använt sig av bilderna innan barnen har gått ut, med bra resultat tyckte hon ”de funderar och får möjlighet att uttrycka vad de vill göra ute”. Hon kommer att använda bilderna mer.

Ytterligare en avdelning har pratat om uterollerna men behöver fortsätta eftersom de inte upplevde att de nådde fram till sina kollegor. Att dela upp arbetsuppgifterna tror vi leder till bättre kvalitet både för barnen och för pedagogerna, det blir mindre stressigt. I en av grupperna på arbetsplatsträffen sa de att de ville ha koll på sina egna barn även om vi har ett vi-tänkande på gården. I en annan grupp hade de pratat om att dela upp gården i olika ansvarsområden och så har personalen hand om de barnen som kommer dit. Men då behöver det ha diskuterats innan vem som är ”den fria spelaren”. Pedagogerna som använde detta uttryck jämförde med hur vi arbetar inne, ”då delar man ju upp sig i olika rum”.

En deltagare sa att ju mer delaktig man är i barnens lek desto mer ser man vad barnen egentligen gör – på gott och ont. ”Om man har det förhållningssättet att man är mer medveten ute också så faller nästa mål - utnyttja tillfället till lärande - in i det och då ser man alla de situationerna som är så himla bra, där man kan utveckla... till exempel en pojke som ville vara inne i förrådet istället för ute, han pratade jättemycket som han inte gör annars” sa en av deltagarna. ”Man ser alla de situationerna om man inte bara går omkring, om man har möjlighet att sätta sig” sa en annan.

Diskussionerna på APT var mer positiva än flera av oss hade trott. Att vi tänker ganska lika blev tydligt i ”fyra-hörns-grejen” som en kallade den. Det vi gjorde var att vi läste observationen av utevistelsen tillsammans och sedan fick alla ta ställning till texten utifrån hur de tycker att det är på vår gård. Alternativen var det är så här och det är bra, det är så här och det är inte bra, det är inte så här och det fjärde hörnet var ett öppet hörn där de kunde ställa sig som inte tyckte att något av alternativen kändes rätt. ”I förlängningen kanske det blir så att alla inte går ut kl. 10.00 om de känner att det redan är fullt när de kommer ut” sa en annan. ”Det kan vi börja diskutera när vi har börjat utnyttja hela gården” sa en tredje, ”om det fortfarande känns fullt då”. ”Det är bra att diskutera sånt som sitter i väggarna” sa en fjärde, ”det är inte bara skolan som har det, vi har precis lika mycket som man inte tänker på som vi bara gör”.

En deltagare uttryckte att hon tycker att det känns ”wow” när hon varit ute, att hon kan känna sig lika tillfredsställd som när man gjort någonting inne. Det känns roligare att vara ute så hon också. En annan av deltagarna tror att vi kommit långt bara genom att ha diskuterat detta en gång, nästa gång kommer det att bli lättare. Då kan vi prata om det på gården, vi blir mer uppmärksamma. En tredje tycker att det känns bra så långt som vi kommit nu och att vi ska ta upp det igen i höst när det kommit lite nya barn.

En annan deltagarna sa att hon har velat det här inombords men nu har det kommit ut. Hon har alltid varit ute mycket och varit stolt över det men nu har hon ett annat fokus, det finns ett större värde i utevistelsen. Hon avslutar med ”Vi kanske kommer att säga: idag hann vi inte vara inne”. En deltagare sa att uteleken kanske har försvunnit på grund av allt organiserande inne, nu är det mer balans.

Hur går vi vidare?

En fråga som lyfts är att alla är ute samtidigt, mellan klockan 10 och 11, resten av dagen är gården ganska tom. Vi bestämde att vi skulle diskutera gården på APT:t i maj för att höra hur övrig personal tänker. Då passar vi även på att prata om att gå iväg varsin dag i veckan för att avlasta gården.

En av deltagarna sa att de på hennes avdelning använder hela gården nu, det är den största skillnaden. Detta behöver alla bli bättre på. Barnen är ju gärna där vi vuxna är så det borde inte vara så svårt att få dem att sprida ut sig lite mer. Återigen handlar det om att vi behöver vara medvetna om vårt eget agerande. ”Våra barn har alltid varit bra på att sprida ut sig” sa en deltagare, ”men man kan se på det på ett annat sätt nu, positivt”.

På frågan om vi uppnått målet med pedagogisk verksamhet ute också som var ett av våra mål för projektet sa av deltagarna att det är en definitionsfråga: ”Pedagogisk verksamhet måste inte alltid vara planerad ut i fingerspetsarna, den kan finnas som ett förhållningssätt. Vi kanske hellre ska prata om det som pedagogiskt förhållningssätt utomhus och då betyder det att man är med i sandlådan och ser hur t.ex. samspelet mellan barnen fungerar.”

Vi enades om att informera övriga avdelningar innan veckomötet och att alla måste se barnen som allas och att vi måste vara med dem i förrådet oavsett vilka barn det än är. En deltagare sa att det är lättare om alla cyklar är i ena förrådet och vi bestämde att vi skulle fixa det. Vi skulle också visa barnen hur det ser ut nu och att det ska vara så för att de ska lära sig att sortera leksakerna i backarna på golvet. Vi fortsätter städa i förrådet för att det ska vara snyggt så att barnen vet hur det ska se ut och vi beslöt att prata mer om det på APT:t.

En deltagare vill att de ska försöka vara ute alla tre på hennes avdelning, det ska de försöka lösa under hösten. Det är lika viktigt som att vara tre inne enligt henne. Vi kan ju försöka delge varandra hur vi löser det med raster föreslog en annan. En sa ”Bara att man tänker att man ska vara tre ute, att man diskuterar rollerna och att man känner sig lugn när man sitter där är en positiv förändring”. ”Förra veckan kände jag mig helt lugn, jag har inte känt så innan, jag har känt mig lite stressad” fortsatte hon.

Alla vill att vi ska driva frågan om miljön på gården vidare, vi vill ha ett utekök och vatten tillgängligt för barnen ute. Vi bestämmer att vi ska träffas igen och diskutera detta. Då vill vi att all personal ska vara med och ska be vår chef att få prata om det på vårt första APT i höst. För att vi ska ha något att presentera för övrig personal bokar vi en träff i juni.

Diskussion

Resultatdiskussion

Mitt antagande var att pedagogerna genom erfarenhet, diskussioner och fortbildning vet hur de vill arbeta och vad som förväntas av dem men att det ute på gården råder andra sätt att förhålla sig till barn och till barns lärande och jag ville förstå hur det kommer sig. Jag har identifierat flera olika sätt att förstå detta när jag tagit del av deltagarnas tankar och reflektioner under projektet och ser också tydliga kopplingar till litteratur och tidigare studier. Jag har delat in de olika förklaringsmodellerna i omedvetenhet, överblickbarhet och fri lekfilosofin och kommer att redogöra för dem en i taget.

Omedvetenheten

Omedvetenheten som förklaring innebär att pedagogerna inte varit medvetna om gårdens potential som lärandemiljö och att de inte tidigare reflekterat över hur situationen ute upplevs, varken av dem eller av barnen. Det kan vara så att de fokuserat på inomhusmiljön när de diskuterat läroplanen och har haft fullt upp med att planera den och diskutera vem som ska göra vad. Skolverket (2005) pekar på att kvalitén på verksamheten påverkas av pedagogernas förhållningssätt och att det krävs diskussioner kontinuerligt kring barnsyn och kunskapsyn, dessa diskussioner behöver utvidgas till att tydligare innefatta utevistelsen.

Flera gånger i diskussionerna återkommer deltagarna till jämförelsen med inne, något som jag tolkar som att de vet hur de skulle kunna göra – de gör det ju inne – men att de inte tidigare har reflekterat över att det skulle vara möjligt och i vissa fall även önskvärt att ta med sig detta arbetssätt ut. Det kan handla om att leksakerna måste städas in, att pedagogerna måste sprida ut sig och prata om vem som ska utföra vilka arbetsuppgifter. Det här är saker som det finns rutiner för inomhus och som därför inte upplevs som problem.

Genom diskussionerna har attityden till utevistelsen förändrats för några deltagare och de vill nu ta tillvara den tid de är ute med barnen och de ser också de möjligheter till lärande som finns. De uttrycker också glädje över att se andra sidor av barnen och genom att sitta ner och få tillfälle att delta i de lekar och samtal som barnen är engagerade i. Därigenom kommer vi närmare den samspelande atmosfären som Johansson (2011) beskriver som positiv för barnens utveckling och som präglas av intresse för och deltagande i barns livsvärldar. De deltagare som provat detta under projektet upplever att det är nöjda när de går in och tycker att de gjort ett bra jobb. Även om stunden pedagogen varit aktiv med barnen inte varit lång kan de se att den varit värdefull. Resultaten i den australienska studien (Davies, 1997) visade att lärarna var aktiva på något sätt med barnen under tio procent av tiden ute på gården. Min bedömning är att vi skulle fått en lite högre procentandel redan innan projektet och att den skulle ökat betydligt om vi hade gjort en mätning efteråt.

Överblickbarheten

Överblickbarheten på gården är nästa område jag identifierat som en faktor för pedagogernas möjlighet till deltagande i barnens lek. Det var till exempel en deltagare som tyckte att det plötsligt blivit jobbigt att gå ut. Hon hade blivit medveten om svårigheten med att leka med barnen samtidigt som hon måste ha koll på alla andra barn på sin avdelning och var inte nöjd med situationen. Detta handlade dels om att pedagogerna inte diskuterat fördelningen av arbetsuppgifterna, vem som leker med och vem som hjälper barnen, sinsemellan, men också om miljöns förutsättningar. Beroende på gårdens utformning och på var barnen befinner sig har pedagogen bättre eller sämre uppsikt över dem och kan delta kortare eller längre stunder.

Detta såg Berkhuizen (2014) tydligt i sin studie och hon såg också att kvalitén på interaktionen var högre på de platser där pedagogen hade möjlighet att överblicka gården och se övriga barn bara genom att höja på huvudet. Om pedagogerna identifierar dessa platser kan de välja dem vid de tillfällen de kan påverka var leken ska ta plats. Genom att diskutera arbetsfördelningen, rollerna, i arbetslaget kan de öka möjligheten för en av pedagogerna att delta i barnens aktiviteter utan att behöva ha koll på övriga barn och därigenom minska på stressen och den känsla av otrygghet som deltagarna gav uttryck för.

Ytterligare en aspekt på överblickbarheten gäller barnens förutsättningar att ha koll på sina pedagoger, en svåröverblickbar gård gör det även svårare för barnen och kan skapa oro för att bli lämnad ensam. Detta gav en deltagare exempel på i en situation som hon återgav för oss på en av våra träffar. Barnen och hon hade varit på en avskild del av gården och lekt i sandlådan där när barnen efter en stund gav sig iväg på små utfärder, fast förvissade om att hon skulle finnas kvar när de kom tillbaka. Detta beror enligt min tolkning på att de hade överblick över platsen de var på och att det var ett begränsat antal människor där. Särskilt under hösten när många barn är nya på förskolan behöver pedagogerna vara synliga och förhållandevis stilla på sina platser för att leva upp till läroplanens krav på att miljön ska vara trygg och samtidigt utmana till lek och utforskande av omvärlden. Det var precis vad den här pedagogen åstadkom och vad barnen till följd av detta gjorde. Precis som anges i skrivningen om miljöns utformning (Skolverket, 2005) ska pedagogerna kontinuerligt se över hur miljön fungerar med tanke på pedagogernas möjlighet till uppsikt över barnen på förskolan. I den diskussionen behöver barnens möjlighet att se sina pedagoger finnas med eftersom vi sett att det är viktigt för deras känsla av trygghet.

Fri lek-filosofin

Fri lek-filosofin var inte så framträdande varken i deltagarnas samtal eller i deras agerande. Det kan bero på att de som har åsikten att barn ska få leka själva och lära sig lösa konflikter utan vuxnas ingripande valt att inte delta i projektet. Att barnen ska få vara fria från vuxenstyrning är ett vanligt sätt att se på leken utomhus på förskolor sedan lång tid tillbaka (Engdahl & Årlemalm-Hagsér, 2015). Det kan vara ett medvetet val för de pedagoger som upplever att barnens tid styrs mer och mer av pedagogerna när allt mer fokus kommit att hamna på kunskap och lärande även i förskolan. Kanske kan förklaringen vara som Davies (1997) också är inne på att det blir ett tillfälle för pedagogerna att pausa lite eller så kan det vara så som en deltagare funderar att vi fokuserat så mycket på att styra upp aktiviteterna inomhus att vi glömt bort tiden på gården.

Metoddiskussion

När vi utvärderade projektet pratade vi om att de som deltagit gjort det frivilligt och att de som inte ville inte var med. Är det något som alla måste var med på så är risken att alla inte är positiva. ”Jag tycker faktiskt att man kan börja så för det kommer att smitta av sig, så småningom fattar ju dom som aldrig... så är det ju överallt, det är ju alltid samma människor i alla grupper som man träffar. Det ska vi försöka ändra på men man måste ju börja den frivilliga vägen” resonerade en av deltagarna. ”Det är ju jätteroligt att ta upp det på APT och involvera de som inte är med.” ”Det blir ju väldigt tungrott om det är folk som inte alls vill”. ”Vill dom inte tar dom bara energi och tillför ingenting ändå, det är bättre att dom inte är med alls.” ”Det är bra att det var tydligt på APT vilka som var med, nästa gång kanske någon annan vill vara med, beroende på ämnet förstås.” ”Positivt med aktionsforskning.”

Det har varit givande och intressant att arbeta med en mindre frivillig grupp för att försöka utveckla kvalitén på utevistelsen. Valet att arbeta med aktionsforskning som metod har visat sig vara bra då det ledde till direkta handlingar och konkreta förändringar, något som ofta saknas vid diskussioner om olika frågor på förskolan. Att projektet inte var längre än ett par månader var det flera deltagare som tyckte var positivt liksom att det byggde på att de som deltog hade intresse av ämnet. Genom att jag fungerade som projektledare och förberedde och efterarbetade våra träffar kunde diskussionerna fördjupas och detta ledde till en förändring i sättet att prata om och förstå utevistelsen. Jag upplever att våra diskussioner skapade förutsättningar för pedagogerna att genom reflektion tillsammans med kollegor förändra sitt handlande i enlighet med Handal och Lauvås (2001) intentioner med handledning. Det blev en ökad medvetenhet framförallt hos de pedagoger som deltog i projektet men även hos övrig personal på förskolan. En viktig del i uppdraget som förskollärare är att tillsammans med sina kollegor kontinuerligt diskutera och reflektera över hur man förhåller sig och agerar i vardagliga situationer (Skolverket, 2005). I läroplanen för förskolan beskrivs syftet med utvärderingen av verksamheten vara att "... undersöka vilka åtgärder som behöver vidtas för att förbättra förutsättningarna för barn att lära, utvecklas, känna sig trygga och ha roligt i förskolan" (Skolverket, 2010, sid. 14). Det är alltså inte frivilligt att arbeta för att utveckla verksamheten utan åligger alla som arbetar i förskolan. I det här projektet startade utvecklingen i den frivilliga gruppen för att sprida sig vidare så att den kom att omfatta alla barn och alla personal. Detta kan vara en väg att gå för att förbättra kvalitén när det gäller en specifik del av praktiken, andra gånger behöver kvalitetsarbetet utvecklas med andra metoder.

Fortsatt forskning

Hade projektet fortsatt även nästa termin hade vi kunnat involvera fler pedagoger och barn för att komma närmare målet att alla barn ska vara allas ansvar och att vi ska ha ett förhållningssätt som mer stämmer överens med det som anges i läroplanen. Vi skulle också kunna skriva en målsättning för utevistelsen, som vi hade för avsikt att göra, för att öka medvetenheten ännu mer kring möjligheter och svårigheter i arbetet på gården.

Några av deltagarna ville fortsätta att diskutera på sina avdelningar och involvera övrig personal där och andra uttryckte att de genom att fokusera på utevistelse hade upptäckt andra relaterade situationer som inte fungerade optimalt och som de ville arbeta vidare med. Alla var positiva till nya aktionsforskningsprojekt. Ett konkret förslag var att vi skulle koncentrera oss på miljön ute och göra den mer stimulerande för barnen. I likhet med många av de förskolor som ingick i Skolinspektionens undersökning (2012) finns det mycket att utveckla på vår gård för att den ska bli den aktiva part i det pedagogiska arbetet som den ska vara.

Slutsatser

Genom att använda aktionsforskning som metod skapades en stor entusiasm för projektet och en känsla av att förändring är möjlig hos deltagarna, ett engagemang som också spridit sig till övriga pedagoger på förskolan. Möjligheterna för pedagogerna att aktivt delta i barnens lek på gården har ökat genom att vi har identifierat och löst svårigheter och undanröjt hinder. Till följd av detta har vi lyckats utveckla och förbättra utevistelsen för både barn och pedagoger. Arbetet är i full gång för att utveckla verksamheten till att i ännu högre grad följa riktlinjerna i läroplanen, såväl inomhus som utomhus. Medvetenheten om att det förhållningssätt som läroplan beskriver som nödvändigt för att ge alla barn de allra bästa förutsättningar att utvecklas har ökat efter projektet.

Litteraturlista

- Berkhuizen, C. (2014). *De yngsta barnens möjligheter till samspel på förskolegården*. Malmö: Holmbergs.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical. Education, Knowledge and Action Research*. London: The Falmer Press.
- Davies, M.(1997). The Teacher's Role in Outdoor Play: Preschool Teachers' Beliefs and Practices. *Journal of Australian Research in Early Childhood Education*; v1 p10-20 1997
- Ekengren, A-M., Hinnfors, J. (2012). *Uppsatshandbok. Hur du lyckas med din uppsats*. Lund: Studentlitteratur.
- Engdahl, I. & Ärlemalm-Hagsér, E. (Red.). (2015). *Att bli förskollärare. Mångfacetterad komplexitet*. Stockholm: Liber.
- Engdahl, K. (2014). *Förskolegården: En pedagogisk miljö för barns möten, delaktighet och inflytande*. Doktorsavhandling Umeå Universitet.
- Göteborgs universitet (2015) Institutionen för pedagogik och specialpedagogik. Hämtad 2015-03-18 från <http://ips.gu.se/samverkan/uppdagsutbildning/aktionsforskning>
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket. www.skolverket.se
- Lauvås, P. & Handal, G. (2001). *På egna villkor. En strategi för handledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Ohlsson, J. (2002). Forskaren som kritisk reflektör. I L. Svensson, G. Brulin, P.- E. Ellström, & Ö. Widegren (Red.), *Interaktiv forskning – för utveckling av teori och praktik* (s 89-104). (Arbetsliv i omvandling 2002:7). Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Rönnerman, K. red. (2012). *Aktionsforskning i praktiken – erfarenheter och reflektioner*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolinspektionen. (2012). *Förskola, före skola – lärande och bärande*. Rapport 2012:7. Kvalitetsgranskningsrapport om förskolans arbete med det förstärkta pedagogiska uppdraget. Hämtad 2015-03-10 från <http://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/Forskola-fore-skola---larande-och-barande/>
- Skolverket. (2005). *Allmänna råd och kommentarer. Kvalitet i förskolan*. Stockholm: Ljungbergs Tryckeri.
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan. Lpfö 98. Reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes. www.skolverket.se
- Wennergren, A-C. (2007). *Dialogkompetens i skolans vardag. En aktionsforskningsstudie i hörselklassmiljö*. Doktorsavhandling Luleå universitet.